

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Haridusteaduste instituut

Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Anne-Marii Kalind

**LASTEIAIAÕPETAJATE ARVAMUSED ENDA VALMISOLEKUST TÖÖKS
UUSIMMIGRANTLASTEGA**

bakalaureusetöö

Juhendaja: Meeli Väljaots

Tartu 2017

Lasteaiaõpetajate arvamused enda valmisolekust tööks uusimmigrantlastega

Resümee

Üha enam tulevad meie lasteaedadesse uusimmigrantlapsed, kelle emakeel ja kultuuriline taust erinevad oluliselt meie omast. Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaiaõpetajate arvamus enda valmisolekust töötamiseks uusimmigrantlastega. Eesmärgi täitmiseks viidi Tartu kahes lasteaias läbi poolstruktureeritud intervjuu lasteaiaõpetajatega, kellel oli uusimmigrantlaste õpetamise kogemus. Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Selgus, et õpetajad vajavad teadmisi uusimmigrantlaste eelnevast elukäigust, kultuurist ja eripäradest, et neid paremini mõista. Uusimmigrantlapsed vajavad enda ümber sõbraliku suhtumisega, mõistvaid inimesi ning neile sobiks väiksema lastearvuga rühm. Uusimmigrantlaste ja nende vanematega suhtlemisel tunnetatakse keelebarjääri. Nende laste eestikeelse kõne ja korralduste mõistmise toetamiseks kasutatakse visuaalseid õppevahendeid ja žestikuleerimist. Selgus, et uusimmigrantlapsed nõuavad õpetajalt palju individuaalset lähenemist, juhendamist ja õppetegevuste jõukohasemaks ümber kohandamist. Õpetajad on valmis enda rühma uusimmigrantlapsi võtma, kuid nad vajaksid koolitust uusimmigrantlaste õppe tõhustamiseks.

Võtmesõnad: uusimmigrantlapsed, lasteaed, õpetaja valmisolek

Kindergarten teachers' opinions about their readiness to work with new-immigrant children

Abstract

There are more and more new-immigrant children in nurseries whose native language and cultural background are significantly different from ours. Aim of this work was to identify the kindergarten teachers readiness to work with these children. To fulfill the purpose two semi-structured interviews were conducted in two kindergarten in Tartu with teachers who had experience teaching new-immigrant children. Data is analyzed using a qualitative inductive analysis of the contents. It appeared that teachers require knowledge of previous life, culture and specialities of new-immigrant children to understand them better. Children of new-immigrants need a friendly, sympathetic surrounding and they fit better into a smaller group. There is a language barrier in communicating with new-immigrant children and their parents. Visual aids and gestures are used to support and understand better their Estonian. It turned out that new-immigrant children require from teacher a lot of individual approach, coaching and adjustment of teaching activities. Teachers are willing to take in new-immigrant children but they need training to improve teaching methods.

Keywords: new-immigrant children, kindergarten, teachers readiness

Sisuskord

Resümee.....	2
Abstract	3
Sisuskord	4
Sissejuhatus.....	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.2. Lasteaiaõpetaja valmisolek uusimmigrantlaste õpetamiseks	10
1.3. Ülevaade varasematest uurimustest.....	13
<i>1.3.1. Uurimisküsimuste teke.</i>	<i>15</i>
2. Metoodika	16
2.1. Valim	16
2.2. Andmekogumismeetod	17
2.3. Protseduur	18
3. Tulemused	19
3.1. Õpetajate valmisolek uusimmigrantlaste õpetamiseks	19
3.2. Uusimmigrantlaste toetamine	20
3.3. Uusimmigrantlaste õpetamisega kaasnevad kitsaskohad	22
3.4. Õpetajate ettepanekud uusimmigrantlaste õppe tõhustamiseks.....	22
4. Arutelu.....	23
4.1. Uurimistöö praktiline väärtus ja piirangud	27
5. Tänusõna	28
6. Autorluse kinnitus	28
Kasutatud kirjandus	29
Lisa 1. Valik intervjuu küsimusi	
Lisa 2. Väljavõte kodeerimisest	

Sissejuhatus

Maailma globaliseerumisprotsesside tulemusena on Eestist kujunenud riik, mis on mitmekesine erinevate rahvuste osas, kes pärinevad erinevatest riikidest, kultuuridest ja on meist erineva emakeelega. Sellest tulenevalt räägime neist, kui muukeelsetest (Hallap, 2008), teiskeelsetest (Kasemets, 2007), või kakskeelsetest (Baker, 2005; Maiberg & Lunjova, 2012) inimestest. Käesolevas töös kasutatakse mõistet uusimmigrantlaps, kes on samuti muukeelne laps, kelle kodune keel ja kultuur erinevad meie omast.

Euroopa Liidu liikmeks olemine ja Eesti tööjõu, tööturu ja hariduse mitmekultuuristumine annab hoogu sise- ja välisrände (Lõimuv Eesti 2020, 2014). Statistikaameti (2016) andmetel on Eesti rahvaarv 1 315 944, kellest eestlased moodustasid 905 805 inimest ja venelased 330 263 inimest. Muust rahvusest inimesi oli kokku 68 122.

2015 aastal moodustas sisserände 36 268 inimest (Eesti statistika..., 2016). Statistikaameti (2017a) andmetel tulevad sisserändajad siia töö, õpingute, pere loomise, perega ühinemise või neile järgnemise eesmärgil, paremate majanduslike võimaluste tõttu, või mõnel muul põhjusel. Vabariigi Valitsuse (2017) andmetel on sisserändajate seas on inimesi, kes taotlevad meie riigilt rahvusvahelist kaitset, mille saamise tulemusel tunnistatakse nad pagulaseks. Läbi aastate on selliseid taotlusi tulnud Eestile Ukrainast, Venemaalt, Gruusiast, Süüriast ja Afganistaanist.

Erinevatest riikidest Eestisse saabunud muukeelseid inimesi, kes on elanud siin vähem kui 3 aastat nimetatakse uusimmigrantideks. Uusimmigrandi definitsiooni all mõistetakse enim kolmandatest riikidest tulevaid sisserändajaid. Uusimmigrantide arv on muutuv, 3 aastat arvestatakse nende Eestisse saabumise hetkest (Asser, Hannust, Kasemets, Rahnu, 2013). Uusimmigrantide lapsed elavad sagedamini linnades ja seega on suurematel omavalitsustel muukeelsete lastega rohkem kogemusi, kui väiksematel omavalitsustel (Kasemets, 2007).

Eesti Hariduse Infosüsteemi (2016) andmetel on Eestis 634 lasteaeda, millest 512 on eesti õppekeelega lasteaiad. Kui palju uusimmigrante neis lasteaedades käivad, ei ole võimalik välja tuua kuna Statistikaameti (2017b) ja Haridus ja teadusministeeriumi (2017) sõnul puudub alushariduse andmete osas informatsioon laste päritolu ja rahvuse kohta. Märka, Kuuspalu & Soll'i (2009) sõnul on teise emakeelega laste vanematel võimalus valida erinevate eesti keele kui teise keele õppemudelite vahel: täielik keelekümbel, osaline keelekümbel ja eesti keele omandamine muu õppekeelega lasteasutuses spetsiaalsete tegevustega. Õppemudelid erinevad

eesti keele osakaalu poolest. Üheks levinumaks on aga eesti keele õpe eestikeelses lasteaias, kus enamiku rühma laste kodukeeleks on eesti keel (Märka et al., 2009).

1. Teoreetiline ülevaade

Erinevast kultuurist pärinevate laste õpetamine on õpetajale suureks väljakutseks (Hallap, 2008), kuna nad nõuavad õpetajalt rohkem kannatlikkust ja tähelepanu (Märka et al., 2009). Nende laste kodune keel ja lasteasutuse õppekeel (Lunjova & Maiberg, 2012), kui ka nende oskused, valmisolek ja motiveeritus on erinevad (Hallap, 2008). Uusimmigrantlapse kokkupuude ja kogemus eesti keelega on erinev, millest tuleneb tema erineval tasemel keeleoskus võrreldes eestikeelsete lastega. Tema käitumisharjumused ja suhtlusstiil võivad erineda rühma teistest lastest (Hallap, 2008). Sageli tulevad muukeelsed lapsed rühma väga vähese etteteatamisega, mille tõttu peab õpetaja olukorraga kiiresti kohanema ja valmistuma selle lapse ja tema vanemate rühma vastu võtmiseks (Tuul, Kirbits, & Kinkar, 2011). Uusimmigrantide lapsed võivad saabuda õppeasutusse terve õppeaasta jooksul (Integratsiooni ja Migratsiooni..., 2016), mis algab 1. septembril (Koolieelse lasteasutuse..., 2016, §16).

Teisest kultuurist tuleva lapse uude keskkonda integreerumist muudavad hõlpsamaks õpetajad, kes on teadlikud immigrantide olukorrast ja on avatud hoiakuga lapse ja tema pere suhtes (Märka et al., 2009). Koolieelse lasteasutuse juhtkond ja kohalik omavalitsus peavad õpetajale abiks olema, et tagada uusimmigrantlastele sobivad tingimused nende õpetamiseks ja vanematega suhtlemiseks (Koolieelse lasteasutuse..., 2016, §4 ; Märka et al., 2009).

Uusimmigrantlaste õppekorralduse eesmärkideks on luua neile võrdsed võimalused teiste lastega ja tagada võrdne hariduse kvaliteet. Võrdsed võimalused aitavad kujundada keelelis-sotsiaalset valmisolekut, mis annavad lapsele võimaluse tunda end Eesti ühiskonna liikmena. Seejuures peab pakkuma tuge lapse etnilis-keelelise identiteedi säilimisele (Haridus ja teadusministeerium, 2004). Samavõrdsete võimaluste põhimõtet jagab ka Lõimuva Eesti 2020 arengukava (2014). Isiksuse kujunemist ja õppimist mõjutab positiivselt teda ümbritsev elu- ja õpikeskkond (Kärtner, Maiberg, Rikker, Tuuling, Voltein, 2006), mis soodustab lapse arengut ja sotsialiseerumist (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §4).

Lapsel on võimalik Eestis oma haridusteed alustada lastesõimes, lasteaias või erilasteaias (Koolieelse lasteasutuse..., 2016, §5). Ilves'e (2013) sõnul lasteaias käimine ei ole kohustuslik,

kuid kindlasti on see soovitatav. Erinevate rahvuste vaheline osalemine koolieelses õppetegevuses on hariduslikku võrdsust soosivaks teguriks (Helemäe, 2015).

Peamised probleemid mujalt Eestisse saabunud lastega on tingitud õppeasutuse vähesest kogemusest uusimmigrantlastega. Õpetajate tasemekoolitus tööks nende lastega vajab parendamist süsteemse ettevalmistuse osas. Probleemi tajutakse haridusasutuses alles siis, kui teisest riigist saabunud laps on nendeni jõudnud (Integratsiooni ja Migratsiooni..., 2016).

Madalamates haridusastmetes on lapsel lihtsam kohaneda uue ja muukeelse õpikeskkonnaga (Kasemets, 2007). Eestikeelses koolieelses lasteasutuses omandab laps paremini kohaliku keele (Kasemets, 2007; Lunjova & Maiberg, 2012) ja tutvub kohalike traditsioonide ja kommetega, mis on perekonnale ja ühiskonnale vajalikud teadmised (Lunjova & Maiberg, 2012). USA õpetajad ütlevad, et lapsed omandavad reeglina võõrustajamaa keele väga kiiresti. Samas on nad teadlikud, et esimesed nädalad domineerivat keelt mitteoskavale lapsele võivad olla väga hirmutavad ja närvilised. Kui õpetaja ei oska lapse emakeelt, soovitatakse võtta appi põhisõnad lapse emakeelest, kus on küljes lamineeritud pildid abistamiseks õpetajat ja õpilast omavahelises kommunikatsioonis (Vesely & Ginsberg, 2011).

Toetava õpikeskkonna loomine: Õpikeskkond peab olema turvaline ja motiveerima last mängima ja õppima. Nimetatud eesmärk peaks olema välja toodud ka lasteaia arengu- ja tegevuskavades (Kärtner et al., 2006). Lasteaiaõpetaja loob lapse arengut toetava keskkonna ja suunab lapse arengut (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §4). Ennekõike mõjutab uusimmigrantlapse ühiskonda lõimumist ja teise keele omandamist ümbritsev keelekeskkond, keeleõpimotivatsioon ja suhtumine kohalikku keelde ja nendesse, kes seda keelt räägivad (Kärtner et al., 2006). Teisest kultuurist pärinevad lapsed, tulles teiskeelsesse lasteaeda, võivad tunda end tõrjutuna ja isoleerituna. Õpetaja peaks pakkuma lapsele emotsionaalset tuge, kui see on vajalik, et lapsel oleks lihtsam integreeruda (Rannut, 2003). Uusimmigrantlast toetab lasteaiaõpetaja, kes räägib väga heal tasemel eesti keelt ja kasutab teise keele õpetamiseks väljatöötatud metoodilisi materjale ja meetodeid, luues sellega sobiva õpikeskkonna (Kärtner et al., 2006).

Lapse teise keele arengu toetamine: Uusimmigrantide lapsi tuleb võtta kui keele omandajaid, mitte õppijaid, kuna teist keelt vajavad nad ennekõike suhtlemiseks (Lunjova & Maiberg, 2012). Rannut (2003) on arvamusel, et keele omandamist tuleb vaadelda kui vahendit,

mitte saavutatavat eesmärki ja see toimub alateadliku protsessina, mis saavutatakse loomulikes suhtlussituatsioonides. Lapse teise keele arengut võib takistada tema tagasihoidlik isikuomadus või vähene motivatsioon uut keelt kasutada, näiteks kui rühmas on veel sama emakeelega lapsi (Rannut, 2003). Lasteaed toetab eesti keele õpet arvestades seda, kust laps pärineb, miks ta on siia tulnud, millised on lapsevanemate ootused lasteaiale ja millist keelt hakkab laps koolis kasutama (Hallap, 2008). Võõra emakeelega laste eesti keele toetamise eesmärgil soovitatakse välja töötada lasteasutusesisene koostöövõrgustik, kuhu kuuluvad lasteaiaõpetaja, liikumisõpetaja, muusikaõpetaja, logopeed, juhatus ja lapse tugiisik. Tugivõrkustiku ühiseks ülesandeks on lapse mitmekülgse arengu tagamine, tema sotsialiseerumise toetamine uues keelekeskkonnas, tema eesti keele arengu toetamine ja jälgimine, tema perekonna ja lasteaiaõpetaja toetamine (Märka & Kuuspalu, 2009). Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2011) §9 sõnul peab lapse arengu toetamine olema meeskonnatöö. Uusimmigrantlaste ja nende vanemate positiivse suhte kujundamisel uude keelde ja selle kõnelejatesse muudab hõlpsamaks, kui nad tunnevad end aktsepteerituna, positiivselt vastuvõetuna ja turvaliselt (Rannut, 2003). Koolieelses eas omandab uusimmigrantlaps võõras keelekeskkonnas tegutsedes igapäevaseks suhtlemiseks vajaliku esmase sõnavara kiiresti (Hallap, 2008; Lunjova & Maiberg, 2012).

Eestikeelses keskkonda sattudes algab tavaliselt meist erineva emakeelega lapsel vaikiv periood, kus laps kuulab kõnet, mis teda ümbritseb. Sel perioodil võib ta kasutada mittekõnelisi vahendeid (Hallap, 2008). Peale 3ndat eluaastat sõltub teise keele omandamine lapse sotsiaalsetest oskustest. Sotsiaalselt aktiivsem laps omandab kiiremini üldkasutatavad väljendid suhtlemaks teiste lastega. Sotsiaalselt passiivsem laps võib läbida vaikiva perioodi, kui peab suhtlema teist keelt kõnelevate inimestega (Fierro-Cobas & Chan, 2001). Kärtner et al. (2006) leiavad, et keeleõppega on kasulik alustada neljandal eluaastal eestikeelse kõne kuulamise ja tajumise eesmärgil. Kõige viljakamaks keeleõppeperioodiks on viies kuni kümnes eluaasta, kuna selles eas on laps vähem enesekriitiline ning selles eas esinev vaikiv periood annab võimaluse parandada hääldust (Kärtner et al., 2006). Esineb ka meist erineva emakeelega lapsi, kes matkivad kohe eesti keelseid ütlusi (Hallap, 2008). Lunjova ja Maiberg (2012) on arvamusel, et erineva emakeelega lapsi ei tohiks olla rühmas liiga palju, kuna nad võivad hakata suhtlemisel eelistama teineteist, seda juhul kui nad räägivad sama keelt, ja nende kohanemine rühmakaaslastega võib jääda tahaplaanile. Optimaalseks peetakse kuni kolme sellist last rühmas,

et õpetajal jaguks neile tähelepanu (Lunjova & Maiberg, 2012). Baker (2005) ütleb, et hästiorganiseeritud lasteaias toimub teise keele omandamine probleemideta ja lõbusalt, kuna sundimatu ja eesmärgipärane õppimine lasteaias tagab märkamatu ning põhjaliku teise keele omandamise. Teise keele mõistmine lasteaias, on aluseks selle keele väljaarenemisele põhikoolis.

Lapse emakeele arengu toetamine: Lapse identiteedi kujunemiseks on määravaks teguriks tema emakeel. Võõrkeele omandamine on lapsele lihtsam, kui kinnistatakse emakeelt. Kui uusimmigrantlaps on omandanud emakeeles piisava sõnavara, on tal lihtsam omandada võõrkeelseid vasteid (Lunjova & Maiberg, 2012; Tuul et al., 2011). Tähtsaimad emakeele edasiandjad on lapsevanemad, kes õpetaja juhendamisel õpetavad lastele emakeelt ja traditsioone. Lapsevanemal on lapsega parem kontakt suheldes temaga nende emakeeles (Lunjova & Maiberg, 2012). Kui mõlemad lapsevanemad räägivad erinevat emakeelt, siis peaks rääkima kumbki vanem lapsega oma emakeeles, kuna sel viisil rikastab kakskeelsus last (Leiwo, 1993). Vanemate ülesandeks on aidata lapsel oma juurtega sidet hoida ning tema kultuurilist identiteeti kujundada nende eluolust rääkides, lapsepõlve laule lauldes ja muinasjutte jutustades (Lunjova & Maiberg, 2012).

Kuna üha enam lisandub lasteaedadesse erinevate emakeeltega lapsi, ei oleks nende emakeele õpetus vastaval tasemel võimalik õpetajate pädevuse puudumise tõttu. Muukeelse lapse koduse keele arendamiseks puudub täpne kava, kuna õpetamise strateegiate ja vahendite valik on mõjutatud rühmas erinevatest asjaoludest. Näiteks sellest, mitu muukeelset last rühmas on, kui erinev on nende emakeel meie omast ja kas laps on varem lasteaias käinud või mitte (Märka et al., 2009).

Laps, kes pärineb erinevast kultuurist ja tema keel on erinev meie omast ning kelle arengu toetamise tarbeks tuleb ümber kohandada või muuta kasvukeskkonda võime nimetada erivajadustega lapseks (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §8; Peterson, 2009). Uusimmigrantlapse erivajadus on tingitud lasteaia ja kodu keelekeskkonna erinevuses ja võib seisneda selles, et ta on keeleliselt vähem võimekam võrreldes eakaaslastega (Häidkind, 2008).

Üheks võimaluseks on koostada lapsele individuaalne arenduskava eesti keele kui teise keele õpetamise jaoks rühma õpetajate, logopeedi, eripedagoogi ja teiste spetsialistide ja lapsevanema poolt. Vähemalt korral õppeaasta jooksul tehakse individuaalse arenduskava

rakendumisest kokkuvõte, kus selgitatakse välja, kas arengukeskkond on sobilik ja millised on lapse edasised vajadused. (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §8).

Üheks lapse arengu hindamise ja toetamise võimaluseks on arenguveestlus, kus osalevad õpetaja ja lapsevanem (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §24; Õpetaja kutsestandard tase 6, 2013). Arenguveestluse aluseks on lapse arengu regulaarsel jälgimisel saadud tulemused (Veisson & Nugin, 2009). Õpetaja eesmärgiks on anda lapsevanemale tagasisidet lapse arengu kohta ja saada teada millised on lapse arengu suhtes vanema ootused ning seisukohad (Koolieelse lasteasutuse...2011, §24; Õpetaja kutsestandard tase 6, 2013).

1.2. Lasteaiaõpetaja valmisolek uusimmigrantlaste õpetamiseks

Käesolevas töös mõistetakse õpetaja valmisoleku all Koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2011) ja dokumendist „Kutsestandard Õpetaja, tase 6“ (2013) tulenevaid nõudeid ja õpetaja isiklikku kogemust töötades teisest kultuurist pärinevate lastega. Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse alusdokumendiks on lasteasutuse õppekava, mille aluseks on koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. Lasteasutuse õppekava on välja arendatud lasteasutuse õpetajate poolt, kaasates sellesse ka lapsevanemaid (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §2). Lasteasutuse riiklikus õppekavas on kirjas, kuidas on korraldatud erivajadusega lapse toetamine (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §2). Kodu ja lasteasutuse vahelise koostöö tulemusena toimub lapse mitmekülgne ja järjepidev areng, mis on õppe- ja kasvatustegevuse üldeesmärgiks (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §3). Lasteaiaõpetaja on läbinud kutsesobivuskatsed ja alustanud õpetajakoolitusega, või selle läbinud. Õpetajakoolituse eesmärgiks on Eesti Vabariigi kindlustamine teadlike õpetajatega, kes lähtuvad oma töös eetilistest põhimõtetest, austavad lapsi, toetavad lapse individuaalset arengut, leides selleks sobiva õpetamismetoodika, on teadlikud haridusvajadustest ja suudavad kiiresti muutuvus haridussüsteemis tegutseda (Õpetaja koolituse... 2011).

Õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel ja läbiviimisel on kohustus arvestada lapse keelelise- ja kultuurilise taustaga ning üheks põhimõtteks on väärtustada Eesti kultuuritraditsioone ja arvestada teiste kultuuride eripäradega (Koolieelse lasteasutuse... , 2011, §4). Veel kohustab Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011) §4 koolieelset lasteasutust

toetama mujalt kultuurist tulevat perekonda, nende kultuuri ja keele tutvustamist lapsele ja ka eesti kultuuri ja keele väärtustamist. Õpetaja kutsestandardi tase 6 (2013) tulenev nõue on, et õpetaja kasutab õpetamiskeelt C1 tasandil, ja üht keelt B2 tasandil. Erinevate keelte valdamine on üheks suhtlemise eelduseks (Märka et al., 2009).

Õpetaja teadmised: Õpetaja peab olema kursis uusimmigrantide olukorraga ja valmis nende perega suhtlema (Märka et al., 2009). Õpetajal on lihtsam mõista teisest kultuurist tulnud lapse ja tema peret, kui ta on teadlik selle kultuuri eripäradest, väärtustest (Pajupuu, 2000) ning selle kultuuri käitumis- ja kasvatustavade (Märka et al., 2009). Pajupuu (2000) sõnul annab teadlikkus kultuuride erinevusest võime näha inimese taga kultuuri eri tahke. Teadmatus kultuuride erinevusest paneb inimese oma kultuurist lähtudes, andma muukeelsele hinnanguid ja arvustusi. Kultuur ei ole päritav, see omandatakse sotsiaalses keskkonnas (Pajupuu, 2000). Õpetajal peab olema arusaamine laste vajadustest ja ta peab arvestama iga lapse individuaalsust, millest lähtudes saab ta rakendada olemasolevaid teadmisi ja otsustada, millist õppemeetodit rakendada (Nugin, 2013).

Uusimmigrantlaste mitmekesise ja turvalise keskkonna loomiseks peab olema õpetaja võimeline oma tööd ümberplaneerima ning sellega võib kaasneda suur ajakulu (Taal, 2016). Keelekeskkonna loomisel tuleb õpetajal arvestada, et keelekeskkond peab olema loomulik, stressivaba ja võimaldama liikumist, kuna füüsiline tegevus annab võimaluse osaleda tegevuses nõrgema keeletasemega lastel ja suurendab nende arusaamist teisest keelest (Rannut, 2003). Õpetaja mõtleb läbi keelelisest aspektist, milliseid korraldusi ta lapsele jagab ning vajadusel näitlikustab visuaalsete vahenditega (Märka et al., 2009).

Õpetaja oskused: Õpetaja ülesandeks on toetada laste arengut, arvestades nende võimeid, vajadusi ja taset. Õpetajale on vajalik oskus märgata kultuuriliselt erinevat last ja tema eripäradest lähtuda ja sellega arvestada (Õpetaja kutsestandard tase 6, 2013). Õpetaja mõistab, et uusimmigrantlaste rühma integreerimine nõuab positiivset ja sõbralikku suhtumist ning see on kahepoolne protsess (Märka et al., 2009). Lapsele, kellel on raskusi uude keskkonda integreerumisega, peab õpetaja oskama individuaalselt läheneda ja teda oskuslikult suunata (Rannut, 2003). Õpetaja kujundab teadlikult ja eakohaselt kõigis rühma lastes hoiakut, et uue keele ja kultuuri tundmine rikastab maailmapilti.

Õpetajal tuleb väljendada end arusaadavalt, kasutades korrektset õpetamiskeelt nii kirjas, kui kõnes (Õpetaja kutsestandard tase 6, 2013). Kõneledes on soovitatav kasutada aeglasemat tempot ja tavapärasest mitmekesisest keelt (Lunjova & Maiberg, 2012). Õpetaja õige keelekasutus laseb lapsel paremini teist keelt omandada (Kärtner et al., 2006), kasutades visuaalseid- ja mittesõnalisi vahendeid ja õpetamisstrateegiaid, kus laps saab liikuda ja tegeleda füüsiliselt, see aitab vältida keeleõppes tingitud stressi (Rannut, 2003). Teise keele õpetamisel lähtub õpetaja keelest kui tervikust, kaasates keeleõpetamisse erinevad osaoskused ja lapse kogemused. Uusimmigrantlapse õppimine on suunatud sotsiaalsele suhtlusele ja koostööle mitmekesisest kontekstis (Rannut, 2003).

Lasteaiaõpetaja ei õpeta uusimmigrantlapsele tema emakeelt, ent väärtustab tema emakeeleoskust ja annab võimaluse talle vaba tahte korral seda lasteaias kasutada, näiteks paludes teda esitada emakeelset liisusalmi, laulu, luuletust või lugu (Märka et al., 2009). Uusimmigrantide vanemad peaksid teadvustama võõrustajamaa keele tähtsust, kuid pidama oluliseks ka enda laste emakeeleoskuse arendamist (Rannut, 2004). Märka et al. (2009) sõnul on õpetaja ülesandeks selgitada lapsevanematele nende lapse emakeele ja teise keele keelelist arengut puudutavaid küsimusi ja selgitada välja lapsevanemate ootused selles osas, samas selgitab ta ka lasteaia võimalusi seoses nende ootuste täitmisega. Õpetaja tutvustab lapsevanemale lapse emakeele arengu toetamise võimalusi ja annab infot, kust lapsevanem võiks leida abi selles osas. Ta selgitab lapsevanemale, et lasteaias kujundatakse muukeelse lapse tasakaalustatud kakskeelsust (Märka et al., 2009).

Eestlaste seas on populaarne osata vähemalt kahte võõrkeelt ning olla arvamusel, et emakeel omandatakse loomulikult intelligentsist (Kirsipuu, 2005). Eestlastele on kombeks suhtuda võõra kultuuriga inimestesse uudishimuga, vaadelda eemalt tema käitumist ning ise enamasti suhtlust alustada ei soovita. Suhtluse aluseks on ühised huvid ja teemad ning õpetaja ei tohi karta sealjuures keeleprobleemi (Pajupuu, 2000). Ühiseks huviks ja teemaks on lapsevanemal ja lasteaiaõpetajal laps ja tema areng. Rannut (2004) ütleb, et kultuurilist ja etnilist tausta arvestamata tahavad lapsevanemad tunda end ennekõike austatult. See tähendab, et õpetaja aktsepteerib lapse erinevaid riietus-, käitumis- ja söömisharjumusi, kultuurierinevusi ja mõistab ka seda, kui pere vajab usupühade tarbeks vabu päevi (Rannut, 2004). Töötades uusimmigrantlapsega võib tekkida erinevaid küsimusi, arusaamatusi või

keerulisi olukordi, nende ilmnemisel peaks õpetaja olema valmis kaasama probleemi lahendamisse kolleege, juhtkonda ja teisi spetsialiste (Õpetaja kutsestandard tase 6, 2013)

Õpetaja eriline oskus on last vaadelda erinevates loomulikes tegevustes ja situatsioonides, et analüüsida ja hinnata lapse arengut, et selgitada välja tema eripärad (Õpetaja kutsestandard tase 6, 2013). Õpetaja kui lapse arengu hindaja omab teadmisi lapse taustast, käitumisest ja testimise piiratusest (Veisson & Nugin, 2009). Lapse arengu hindamine koolieelses eas on komplitseeritud, kuna laste tähelepanu on lühiajaline, nende aktiivsus on erinev ning võib esineda kartust võõraste ja võõra keskkonna ees. Hindamise aluseks on lapse kasvatustegevuse valdkondade tulemused ja arengu eeldatavad üldoskused (Koolieelse lasteasutuse...2011, §24; Õpetaja kutsestandard tase 6, 2013; Veisson & Nugin, 2009). Tänapäeval kaasatakse lapse hindamisse võimalikult palju lapsega seotud isikuid nagu lapsevanemad, õpetajad, logopeedid ja eripedagoogid (Veisson & Nugin, 2009). Ka lapselt tuleb küsida, mis on talle meeldivad tegevused, kuidas ta hindab oma tegevuse toimetulekut, kuidas ta tõlgendab ja mõistab erinevaid nähtusi. Võib uurida, kuidas hindavad last tema lasteaiakaaslased (Nugin, 2008).

Õpetaja suhtumine: Kuna keel ja kultuur on omavahel tihedalt seotud, peaks õpetaja väärtustama nii võõrast keelt, kui ka kultuuri (Märka et al., 2009). Oma positiivset suhtumist uusimmigrantidesse näitab ta teiste kultuuride näidete kaasamisega erinevatesse tegevusvaldkondadesse, tutvustades erinevate rahvaste muinasjutte, lugusid, mängides erinevaid rollimänge, lauldes laule ja süües nende rahvustoite (Märka et al., 2009). Õpetaja aktsepteerib ja suhtub positiivselt muukeelsetesse lastesse ja nende vanematesse (Rannut, 2003) ja aktsepteerib nende erinevaid harjumusi ja erinevusi (Rannut, 2004). Ta mõistab, et teist kultuuri ei ole vaja muuta enda oma sarnaseks, vaid aktsepteerib võõrast kultuuri just sellisena, nagu see parasjagu on (Pajupuu, 2000). Kokkuvõtteks võib öelda, et õpetaja valmisolek uusimmigrantlaste õpetamiseks eestikeelses lasteasutuses koosneb erinevatest komponentidest, millele peaks võrdselt tähelepanu pöörama.

1.3. Ülevaade varasematest uurimustest

Varasemalt on Tartu Ülikoolis uuritud õpetajate arvamusi eesti keelest erinevate laste õpetamise kohta (Berišvili, 2014; Koiduaru, 2014; Marjapuu, 2013; Nellis, 2013; Taal, 2016).

Uuringutest selgus, et õpetajate arvates sobib kõige paremini muukeelsetele lastele eestikeelne keelekeskkond. Pidev kordamine ja aeglane suhtlemine läbi mänguliste tegevuste, kus lapse keelevigu parandatakse kordamise teel, toetab laste teise keele omandamist (Taal, 2016). Selgus ka, et eesti keelest erineva emakeelega laps rikastab teiste laste ja õpetajate silmaringi. Üldiselt ei peetud keelebarjääri õpetaja ja lapse vaheliseks suhtlust takistavaks teguriks (Berišvili, 2014), kuid lapse kultuurilise tausta kohta info hankimisel võib keelebarjäär olla takistavaks teguriks (Taal, 2016). Üheks omavahelist suhtlust toetavaks tegevuseks on kehakeele kasutamine. Keeleliseks toetamiseks loovad õpetajad erinevaid situatsioone, kus laps saab eesti keelt praktiseerida. Õpitegevuste läbiviimistel ja planeerimisel kaasatakse logopeedi ja õpetaja-abi (Koiduaru, 2014). Samas leiti ka, et eesti keelest erineva emakeelega lapsi võib olla raskem tegevustesse kaasata, kuna nad ei mõista töökorraldust ja neil hakkab igav (Nellis, 2013). Õpetajad loovad eesti keelest erineva emakeelega lastele näitlikustamise jaoks ise mitmekülgseid metoodilisi õppevahendeid (Taal, 2016).

Uuringust „Uusimmigrandid Eesti haridusasutustes“ selgub, et selles osalenud Eesti lasteaiad ja koolieelsed lasteasutused hindavad enda valmisolekut uusimmigrantide laste vastuvõtuks rahuldavaks. Erineb rahulolematust uusimmigrantide laste haridussüsteemi korralduse suhtes. Koolide esinedajate hinnangud on negatiivsed, kuna nad tunnevad, et valdkonnale ei rakendata terviklikku lähenemist ning kogu vastutust kannab kool (Kasemets, 2007).

On tehtud uuringuid, mis uurivad kooliõpetajate kogemusi eesti keelest erinevate lastega (Malozjomov, 2013; Saidla, 2015). Õpetajad leidsid, et laste õpetamisel tuleks kasutada erinevaid meetodeid ja vahendeid, kasutada näitvahendeid ja mitmekesiseid õppetegevusi. Samas peeti oluliseks laste eripäradega arvestamist ning lapsevanemate ja kooli tugisüsteemiga koostöö tegemist (Saidla, 2015). Selgus ka see, et õpetajad peavad muukeelsete laste õpetamist positiivseks kogemuseks, kuid neil napib teadmisi konkreetsete õppematerjalide ja metoodikate kohta. Eesti keelest erineva emakeelega lapse õpetamisega on nad saanud kogemuse, kuid oskused ei ole täienenud ning oma ettevalmistust tööks sisserändajate lastega hindasid nad praktiliselt olematuks. Põhjuseks toodi põhjalikuma koolituse puudumine, mis käsitleks tööd sisserändajate lastega (Malozjomov, 2013).

Rootsis on kakskeelsetel õpilastel võimalus toetavaks õppeks väljaspool tavapärast õppeaega. Sellist võimalust pakub õppeasutus minimaalselt viie õpilasega grupile. Miinuseks on see, et kakskeelsete õpilaste emakeele õpetaja peab sageli jagama tööd mitme erineva õppeasutuse vahel ja tal puudub otsene kontakt teiste õpetajatega (Lindberg, 2007).

Õpetaja ootused võivad mõjutada lapse sooritusvõimet. Õpetaja ootab ühelt lapselt rohkem ja teiselt vähem ning selle tulemusena võivad ootused muutuda tõelisuseks (Heckmann, 2008).

Võrdselt ja efektiivselt kakskeelne olemine on seotud positiivse kognitiivse arenguga ning hea tähelepanukontrolli ja keelelise teadlikkusega. Immigrantide lapsed õpivad läbi rääkima erinevates kultuurilistes kontekstides – nii võõrustajamaa kui päritolumaa kultuuris (Vesely & Ginsberg, 2011).

Tuginedes eelnevale saab öelda, et uuritud on lasteaiaõpetajate ja uusimmigrantidest lastevanemate arvamusi koolieelikute toimetuleku (Berišvili, 2014; Koiduaru, 2014) ja kakskeelset last toetava keele keskkonna kohta (Marjapuu, 2013; Lehes, 2015). Uuritud on ka muukeelsete laste klassiõpetajate arvamusi kakskeelset last toetava keelekeskkonna kohta (Saidla 2015) ja õpetajate kogemusi (Malozjomov, 2013), kuid puudub uuring, mis käsitleb lasteaiaõpetaja valmisolekut tööks uusimmigrantlastega.

1.3.1. Uurimisküsimuste teke.

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks on välja selgitada, milline on eestikeelses lasteaias töötavate õpetajate arvamus enda valmisolekust uusimmigrantlastega töötamiseks ning kuidas nad enda arvates toetavad uusimmigrantlaste arengut eestikeelses lasteaias. Töö teema on aktuaalne ja puudutab meid otseselt, kuna juba praegu on lasteaedades ja koolides uusimmigrantide lapsi ning tõenäoliselt tuleb neid juurde. Sellest tulenevalt on uurijal isiklik huvi, milline peaks olema lasteaiaõpetaja valmisolek, et toetada uusimmigrantlaste arengut. Tuginedes teooriale (Hallap, 2008; Koolieelse lasteasutuse..., 2011; Kärtner et al., 2006; Lunjova & Maiberg, 2012; Rannut, 2003) ja varasematelele uuringutele (Berišvili, 2014; Koiduaru, 2014; Malozjomov, 2013; Marjapuu, 2013; Nellis, 2013; Saidla, 2015; Taal, 2016) sõnastab autor järgnevad uurimisküsimused:

1. Kuidas hindavad lasteaiaõpetajad enda valmisolekut ja ettevalmistust tööks

uusimmigrantlastega?

2. Kuidas toetavad lasteaiaõpetajad enda arvates uusimmigrantlaste arengut?

2. Metoodika

Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, mis lähtub tegeliku elu kirjeldamisest ning selles püütakse uurida objekti võimalikult terviklikult (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2005). Kvalitatiivseks uurimismeetodiks on intervjuu, mis aitab väljaselgitada uuritavate mõtteid, hoiakud ja kogemused (Hirsjärvi et al, 2005; Laherand, 2008). Teiste andmekogumismeetodite ees on intervjuu puhul suureks eeliseks paindlikkus reguleerida andmekogumist vastavalt olukorrale ja intervjuueeritavale, teemade järjekorda võib varieerida, ning vastuste tõlgendamiseks on rohkem võimalusi (Hirsjärvi et al, 2005; Laherand, 2008). Käesolevas töös kasutati mõõtevahendina poolstruktureeritud intervjuud ning selle tulemusi analüüsiti kasutades kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi.

2.1. Valim

Uuringu valimisse kuulusid kahest Tartu lasteaiaist kokku viis õpetajat. Kõik lasteaiaõpetajad olid õpetanud enda rühmas uusimmigrantlapse. Kolme õpetaja rühmas käis parasjagu uusimmigrantlaps ja kahe õpetaja rühmas oli selline laps varasemalt käinud. Valimi tüübiks oli sihipärane valim, kus uurija moodustas valimi ettekavatsetult ja kindlatele kriteeriumitele tuginedes, võttes aluseks neisse kuuluvate isikute teadmised ja kogemused (Õunapuu, 2014). Esimeseks kriteeriumiks oli see, et õpetaja töötab eesti õppekeele rühmas, teiseks kriteeriumiks oli, et õpetajal on kogemus uusimmigrantlaste õpetamisel. Kolmandaks kriteeriumiks oli aga see, et need lasteaiad asuvad Tartus ja oleksid uurijale lihtsasti kättesaadavad, mistõttu võib nimetada valimit ka mugavusvalimiks (Õunapuu, 2014). Käesolevas töös uuriti eelnevalt, millistes Tartu lasteaedades käivad või on varasemalt käinud uusimmigrantlapsed ning võeti nende lasteaedade juhatajatega ühendust e-kirja teel, kirjutati soovist viia läbi intervjuu õpetajatega, kes uusimmigrantlapse õpetavad. E-kirjas tutvustas autor ennast ja selgitas uuringu eesmärgi. Õpetajatelt paluti vabatahtlikku nõusolekut uuringus osalemiseks. Kõik 5 õpetajat olid avatud

koostööle ja nõus uuringus osalema.

Uurija pidas oluliseks uurimistöö eetika nõuetest kinnipidamist. Intervjuu viidi läbi respondentidele loomulikus keskkonnas ning neile sobival ajal. Intervjuu alguses selgitas uurija uuringu eesmärgi ning palus luba intervjuu diktofoniga salvestamise jaoks. Uurija rõhutas, et saadud vastuseid kasutatakse vaid käesolevas uurimistöös ja need jäävad anonüümseks. Veel lisas uurija, et töös kasutatakse vaid nende tsitaate, millega ei ole võimalik intervjuueeritavaga seostuda. Uuringu objektiivsuse tagamiseks esitati kõigile uuritavatele samad küsimused.

Tabel 1. *Uurimuses osalenud lasteaiaõpetajate taustandmed.*

Pseudonüüm	Üldine õpetamiskogemus	Uusimmigrantlaste õpetamiskogemus
Õpetaja 1	Üle 30 aasta	1 kuu
Õpetaja 2	35 aastat	1 kuu
Õpetaja 3	39 aastat	1 kuu
Õpetaja 4	12 aastat	1 aasta
Õpetaja 5	6 aastat	1 aasta

Uusimmigrantlaste õpetamise kogemust omavad kõik uuringus osalenud õpetajad. Kolmel õpetajal oli varasem kogemus venekeelsete laste õpetamisega, kahel õpetaja puudus kogemus eesti keelest erineva emakeelega laste õpetamise osas. Kolmel õpetajal käib hetkel rühmas uusimmigrantlaps ning kahel õpetajal on varasemalt rühmas käinud uusimmigrantlaps. Rühmades käivad lapsed pärinesid Süüriast, Palestiinast ja Indiast. Ühe õpetaja rühmas käival uusimmigrantlapsel oli varasem kogemus eestikeelses keskkonnas viibimisega, kuna ta oli varasemalt käinud eestikeelses lastehoius. Kolm lasteaiaõpetajat olid läbinud koolituse, mis käsitles muukeelse lapse õpetamist rühmas.

2.2. Andmekogumismeetod

Kvalitatiivsetes uuringutes on üheks levinud andmekogumisviisiks poolstruktureeritud intervjuu (Laherand, 2008). Käesolevas töös kasutati andmekogumismeetodiks poolstruktureeritud

intervjuud. Poolstruktureeritud intervjuud kasutati seetõttu, kuna see võimaldab intervjuueeritavalt küsida täpsustavaid lisaküsimusi ja täpsustada nende mõtteid ja vastuseid (Hirsjärvi et al., 2005; Laherand, 2008; Õunapuu, 2014). Käesolevas töös koostati intervjuuküsimused uurimisküsimustest ja töö teooriast lähtudes. Intervjuuküsimused jaotusid neljaks teemablokiks. Esimene teemablokk käsitles intervjuueeritava taustandmeid ja tema arusaama immigrantidest ja uusimmigrantidest. Vajadusel selgitas intervjuueerija neid mõisteid. Teine teemablokk sisaldas küsimusi õpetaja kogemuste kohta uusimmigrantlastega töötamisel ja kolmandas olid küsimused, mille abil sooviti teada saada õpetaja hinnanguid enda valmisolekule ja ettevalmistusele immigrantlastega töötamiseks. Neljandas teemablokkis käsitleti seda, kuidas õpetajad toetavad immigrantlaste arengut. Intervjuu valiidsuse tagamiseks viidi läbi pilootintervjuu, et veenduda, kas mõõtvahend mõõdab seda, mida on plaanitud mõõta. Pilootintervjuu põhjal ei muudetud intervjuuküsimusi, kuid mõnikord pidi intervjuueeritav küsimusi ümber sõnastama, et end intervjuueeritavale arusaadavamaks teha. Pilootintervjuu üheks eesmärgiks oli aru saada, kuidas intervjuueeritavad küsimustest aru saavad. Intervjuuks planeeritud ajakava oli sobiv. Pilootintervjuu põhjal selgus, et intervjuuküsimused on uurimistöö teemaga kooskõlas ja õpetajatele arusaadavad ning puudus vajadus küsimusi korrigeerida. Intervjuueerija täitis lisaks uurijapäevikut, et talletada vajalikke märkmeid intervjuueeritava ning ka intervjuueerija kogemuste ja mitteverbaalse informatsiooni kohta. Uurijapäevik oli pigem isiklik tugi, selles olevaid märkmeid ei ole töös analüüsitud.

2.3. Protseduur

Intervjuud alustas intervjuueerija enda tutvustamisega, seejärel andis ülevaate intervjuus käsitlevate teemade, eesmärgi ja orienteeruva ajakulu kohta. Intervjuueeritavale kinnitati, et tema anonüümsus tagatakse ja anti võimalus intervjuueeritaval küsida, kui midagi jäi arusaamatuks. Seejärel paluti luba intervjuu salvestamiseks diktofoniga. Esmalt viidi läbi pilootintervjuu, mis kaasati valimisse intervjuueeritavate vähesuse tõttu. Taustandmete küsimine andis võimaluse luua pingevaba õhkkonna. Intervjuud viidi läbi loomulikus keskkonnas, lasteaiaõpetajatele sobival ajal ja kohas. Peale intervjuude salvestamist teisaldati need diktofonilt arvutisse.

Peale intervjuude läbiviimist tutvuti kirjandusega, mis käsitleb kvalitatiivset sisuanalüüsi (Hirsjärvi et al, 2005; Laherand, 2008; Õunapuu, 2014) ning alustati kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi teostamisega. Andmete analüüs koosnes kolmest etapist.

Esimene etapp – intervjuude transkribeerimine. Intervjuu helifail muudeti sõna-sõnaliseks tekstiks, andes sellele kirjaliku kuju (Laherand, 2008). Transkribeerimise vigade parandamiseks ja vältimiseks kuulati salvestised üle.

Teine etapp – intervjuude kodeerimine. Kodeerimise peaesmärgiks on teksti jagamine osadeks, et seda mõista ja moodustada sellest korrastatud süsteem. Intervjuudest otsiti ja grupeeriti sarnased mõtted (Kalmus, Masso, Linno, 2015) ning markeeriti need markeriga kindla värviga. Tekstid lahutati osadeks, et moodustada kategooriad.

Kolmas etapp - kategooriate moodustamine. Korrastatud kategooriate süsteemi loomise jaoks lõigati intervjuutekstidest välja samamõttelised tervikud, mis grupeeriti. Samamõttelised koodid koondati ja moodustati alakategooriad, mille tulemusel sai põhikategooriad, mille nimetus tulenes koodide sisust.

3. Tulemused

Õpetajatega läbiviidud intervjuude tulemusi analüüsides kasutades induktiivset lähenemist, tekkis 4 peakategooriat:

1. Õpetajate valmisolek uusimmigrantlaste õpetamiseks
2. Uusimmigrantlaste toetamine
3. Uusimmigrantlaste õpetamisega kaasnevad kitsaskohad
4. Õpetajate ettepanekud uusimmigrantlaste õppe tõhustamiseks

Järgnevalt esitatakse tulemused tekkinud peakategooriate kaupa.

3.1. Õpetajate valmisolek uusimmigrantlaste õpetamiseks

Kõik intervjuueritid õpetajad pidasid oluliseks omada teadmisi lapse eelnevast elukäigust, tema kultuurist, eripäradest, tema teadmistest ja oskustest, samuti sellest, kas ta omab omaealiste lastekollektiivis viibimise kogemust. Neid lapsevanemalt ja lasteaia juhtkonnalt hangitavaid teadmisi vajatakse lapse paremaks mõistmiseks. Kuid alati ei suju kõik plaanipäraselt ja seetõttu

küsivad enda sõnul nii kolleegidelt, juhtkonnalt kui ka tõlkidelt ja lapsevanemalt. Samuti otsitakse abi internetist, et lapsevanemale vahendatavat eestikeelset informatsiooni ümber tõlkida teise keelde. Informatsiooni otsitakse ka võõraste kultuuride kohta.

Õpetajad pidasid väga oluliseks õpikeskkonda, kuid ei pidanud oluliseks rühmas ümberkorralduste tegemist. Leiti, et uusimmigrantlastele sobib paremini väiksema laste arvuga rühm, kus oleks tegutsemiseks rohkem ruumi. Õpetajate arvates peaksid uusimmigrantlapsi ümbritsema mõistvad inimesed ja sõbralik õhkkond, et muuta lihtsamaks nende rühmaellu integreerumine. Enne uusimmigrantlapse rühma saabumist rääkisid õpetajad teistele rühma lastele, milline laps, millisest kultuurist, keelekeskkonnast ja eluoludest on nende rühma tulemas, eesmärgiks oli uusimmigrantlapse integreerumine rühma muuta hõlpsamaks.

Õpetajad leidsid, et uusimmigrantlapsele tuleb uue keskkonnaga kohanemise jaoks anda aega ning siis tasapisi hakata teda tegevustesse kaasama. Oluliseks peeti, et uusimmigrantlastele ei tohiks tegevusi peale suruda.

Õpetaja4: „Julgustada teda ja sellesmõttes, et mitte nagu käia peale talle, vaid ta võib kõrvalt vaadata alguses, neid tegevusi ja asju. Et ta lihtsalt vaatab, mis siin rühmas toimub, et ta ei peagi kohe hakkama kaasa tegema. Aga et see harjumise aeg liiga pikale ei veniks, siis mingil hetkel hakkaks nagu koos temaga rohkem.“

Õpetajate on enda arvates valmis uusimmigrantlapsi enda rühma vastu võtma, kuna nende teadlikkus nende lastega töötamisel on kasvanud läbi nõuannete ja enda õpetamiskogemuse. Nende arvates suhtusid uusimmigrantlastesse ja nende vanematesse positiivselt nii lapsed, lasteaia töötajad, kui ka lapsevanemad. Õpetajate sõnul on nende kõigi arvates uusimmigrantlapsest rühmas positiivne ja silmaringi avardav kogemus.

3.2. Uusimmigrantlaste toetamine

Respondendid pidasid uusimmigrantlapsi lasteks, kellel on mitmed eripärad. Eripäradeks nimetati lapse muukeelsust, kultuurilisi ja usust tulenevaid eripärase, eelnevast elukeskkonnast tulenevaid eripärase, erinevat arengutaset samaealiste eestikeelsete lastega võrrelduna ja ka tema temperamendi erinevust. Intervjueeritavate sõnul on uusimmigrantlapsed sageli füüsiliselt aktiivsemad kui eesti keelt kõnelevad lapsed, samuti erinevad nad temperamendi poolest. Õpetajad selgitasid uusimmigrantlaste eripärad välja nende vaatluse teel ja nende vanematega

suheldes. Räägiti, et nad on õppetegevustest käsitlenud lastega Eestit ümbritsevaid naaberriike, rääkinud meie naaberrahvastest, nende keeltest ja riigilippudest. Õpetajad hindavad enda sõnul uusimmigrantlaste arengut võrreldes nende arengutaset samaealiste eestikeelsete lastega.

Uusimmigrantlaste arengu toetamisel lähtuvad nad uusimmigrantlaste olemasolevatest oskustest ja arendavad neid edasi. Uusimmigrantlapse arengu toetamisel kasutasid õpetajad individuaalset arengukava, mis oli koostatud koostöös rühma logopeediga.

Uusimmigrantlapsega suheldes ja teda juhendades kasutasid õpetajad eeti keelt ja toetasid seda žestikuleerides. Jälgiti, et lapsega suheldes oleks neil omavaheline pilkkontakt.

Uusimmigrantidega suheldes jälgisid õpetajad enda kõnekasutust, kasutades aeglasemat kõnetempot, lühikesi lauseid ja pildimaterjali, et lapsel oleks lihtsam kõnet ja tegevuskäiku mõista. Uusimmigrantlapse sõnavara ja arusaamist rühmakorralduse suhtes toetasid õpetajad igapäevaselt samu sõnu ja tegevusi korrates. Oldi arvamusel, et uusimmigrantlapsed omandavad igapäevased väljendid eesti keeles võrdlemisi kiiresti, kuid raskusi võib tekitada sõnade hääldamine, kui nende emakeel on eesti keelest oluliselt erinev.

Õppetegevuste planeerimise ja läbiviimisel pidasid õpetajad tähtsaks, et õppematerjal või õppetegevus tuleb ümber kohandada uusimmigrantlapsele jõukohaseks, et tagada tema huvi õpitegevuse vastu. Õppetegevuste ümber kohandamisel lähtuti uusimmigrantlapse eesti keele arengust ja tema eripäradest.

Õpetaja 1: „Mis oleks huvitav, et oleks tähelepanu. Et ei oleks ainult jutt, vaid oleks pilt. Oleks kõikvõimalikud meeled, mida saab kasutada, katsuda, noh kuulata, et oleks ka tema jaoks seal kindlasti midagi.“

Intervjueeritavate sõnul vajavad uusimmigrantlapsed palju individuaalset tähelepanu, kuna neile lastele on vaja oluliselt rohkem jagada selgitusi töökorralduse kohta ja nad vajavad rohkem suunamist ja jälgimist, kui teised rühma lapsed. Jälgitakse, et uusimmigrantlapsed ei hoiaks omaette, oleksid tegevuses ja mängiksid koos teiste rühma lastega. Individuaalselt tegelevad õpetajad uusimmigrantlastega õhtusel ajal, kuna õpetajatel on siis nende jaoks rohkem aega.

3.3. Uusimmigrantlaste õpetamisega kaasnevad kitsaskohad

Respondendid peavad üheks suuremaks kitsaskohast õpetaja ja lapse ning tema vanema vahelist keelebarjääri, mis takistab oluliselt omavahelist suhtlust. Keelebarjäär puudub, kui õpetaja ja lapsevanem räägivad heal tasemel ühist võõrkeelt.

Murekohaks on ka see, et neil ei ole võimalik lapsevanemaga omavahelisse vestlusesse kaasata tõlke. Üheks uusimmigrantlaste õpetamise kitsaskohaks võib pidada ka õpetajapoolset negatiivset suhtumist uusimmigrantidesse, mis tuleneb varasema kogemuse puudumisest töötamisel uusimmigrantlastega ja oskamatuses nendega suhtlemisel toime tulla. Räägiti, et abi ei olegi võimalik leida, kuna uusimmigrantlaste õpetamise kogemust on Eestis vähe.

Õpetaja 2: „Ta oli ikka tõeline šokk alguses, ses mõttes, et kuidas sa temaga suhtlema hakkad, siis mõtsid, kas tal tuleb ka tugiisik kaasa, kes aitab meil sellel lapsele läheneda ja temaga suhelda“.

Õpetajatel esineb hirme, mis tulenevad teadmatuses, kuidas uusimmigrantlaste ja nende vanematega suhelda ning hirmudele annavad aluse ka kultuurilised erinevused. Räägiti, ettevalmistusaeg uusimmigrantlaste rühma võtmiseks on liiga lühike ning nad ei jõua ettevalmistusi teha, et teadlikumalt neid lapsi rühma vastu võtta.

Murekohaks oli ka uusimmigrantlaste distsipliiniprobleem, olles teiste laste vastu agressiivne. See ebasoovitav käitumine esineb rohkesti uusimmigrantlaste kohanemise perioodil, kuid ajapikku väheneb, kui nende arusaam korraldustest ja oodatavast tegevusest muutub paremaks.

Kitsaskohana toodi välja uusimmigrantlaste erinev arengutase võrreldes eestikeelsete lastega ning õppe- ja mänguvahendite käsitlemise oskus. Õpetaja peab rohkem oma tegevusi ümber kohandama, et need lapsele jõukohaseks muuta ning see võtab rohkem ajalist ressursi.

3.4. Õpetajate ettepanekud uusimmigrantlaste õppe tõhustamiseks

Intervjuueritavad õpetajad tõid kitsaskohtade nimetamise kõrval välja terve rea häid mõtteid, kuidas uusimmigrantlaste õpetamist tõhusamaks muuta. Nii peavad õpetajad oluliseks tugiisiku olemasolu, kelle ülesandeks oleks aidata vahendada uusimmigrantlapse, õpetaja ja rühma laste vahelist suhtlust. Intervjuueritavad eeldavad tugiisikult uusimmigrantlapse emakeele oskust.

Tugiisiku ülesandeks oleks uusimmigrantlapse juhendamine ja vajadusel abistamine lapse õppetegevuses, mis vähendaks õpetaja uusimmigrantlapsele kuluvat rohkem ja individuaalset tähelepanu ning õpetajal oleks võimalus pöörata piisavalt tähelepanu teistele rühma lastele.

Respondendid leidsid, et nad vajaksid koolitust, mis käsitleks uusimmigrantlaste õpetamist eesti keelses rühmas. Koolitus võiks olla spetsiifiline ning mitte üldistav, kuna nad soovivad saada sealt teadmisi just nende uusimmigrantlaste kultuurilise eripära ja õpetamise kohta, kes nende rühmas käivad. Leiti, et selliseid koolitusi peaks läbi viima tervetes lasteaedades, kuna need lapsed saavad rühma vähese etteatamisega ning õpetajal ei pruugi piisavalt aega jääda ettevalmistuste jaoks.

Toodi välja ka mõte, et uusimmigrantlapsele oleks parem käia mõnes teises lasteaias, kus on võõrkeelsed lapsed ning teadlikud õpetajad ja spetsialistid, kuna intervjuueeritavad tunnevad, et nad ei suuda uusimmigrantlapse arengut piisavalt hästi toetada.

4. Arutelu

Esimesele uurimisküsimusele „Kuidas hindavad lasteaiaõpetajad enda valmisolekut ja ettevalmistust tööks uusimmigrantlastega?“ vastust otsides selgus õpetajate intervjuude põhjal, et uusimmigrantlastega töötades on nad kokku puutunud keelebarjääriga, mis takistab suhtlust õpetaja ja uusimmigrantlaste ning nende vanemate vahel. Mõnel juhul on õpetajad leidnud võimaluse kaasata vestlusesse tõlke, et omavaheline infovahetus saaks toimida. Seda võimalust on esinenud õpetajatel vaid kord uusimmigrantlaste õpetamise jooksul, seega hindavad nad nendevahelist infovahetust kehvaks või olematuks. Uusimmigrantlaste ja nende vanematega suheldes kasutasid õpetajad peamiselt eesti keelt ja toetasid seda žestidega. Ühel juhul rääkis õpetaja lapsevanemaga sama võõrkeelt heal tasemel ning nad said vabalt rääkida kõikidel vajalikel teemadel. Taal'i (2006) uuringus selgus, et keelebarjäär võib olla takistuseks lapse kultuurilise tausta kohta info kättesaadavusel, kuid Berišvili (2014) uuringus ei peetud keelebarjääri takistavaks teguriks õpetaja suhtlemisel lapse ja tema vanemaga.

Selgus veel ka asjaolu, et õpetajad vajavad kõrvalist abi kolleegidelt, logopeedilt ja lasteaia juhatuselt. Abi vajatakse uusimmigrantlastega suhtlemise, õpetamise ja õppetöö planeerimise osas. Õpetajad tõdesid ka seda, et Eestis on uusimmigrantlaste õpetamise kogemust vähe, seega ei osata leida allikat, kust saada vajalikku informatsiooni. Uusimmigrantlaste õpetamisel aitaks

see, kui oleks loodud erinevatest lasteaiatöötajatest ja spetsialistidest koosnev tugivõrgustik, mis oleks õpetajale toeks uusimmigrantlaste õppe- ja arengu toetamisel (Märka & Kuuspalu, 2009).

Õpetajad vajasisid enda sõnul informatsiooni uusimmigrantlaste kultuuriliste, individuaalsete ja sotsiaalsete eripärade kohta. Uusimmigrantlaste sisseelamist muudavad hõlpsamaks õpetajad, kes nende perekonna suhtes avatud hoiakuga ja omavad teadmisi uusimmigrantide olukorrast (Märka et al., 2009). Teadmised uusimmigrantlaste kultuurilistest eripäradest aitavad õpetajal uusimmigrantlast ja tema peret paremini mõista, vähendades õpetaja kultuurist lähtuvate hinnangute ja arvustuste tekke võimalust (Pajupuu, 2000).

Tuli välja, et õpetajad ei pidanud oluliseks teha rühmas ümberkorraldusi, kuid pidasid oluliseks, et neid lapsi ümbritseksid mõistvad inimesed ja sõbralik keskkond. Veel peeti oluliseks, et rühmas oleks väiksem arv lapsi ja piisavalt vaba ruumi. Tuleb arvestada ka sellega, et eestikeelne rühmakeskkond võib mõjuda uusimmigrantlastele väsitavalt, kuna nad ei mõista keelt ja see on nende jaoks müra. Rannut (2003) leiab, et oluline on keelekeskkond, mis võõra emakeelega last ümbritseb ja see peaks olema loomulik, stressivaba. Veel toob ta välja mõtte, et see peaks andma lapsele võimaluse liikumistegevuseks, kuna see võimaldab osaleda tegevuses ka nõrgema keeleoskusega lapsel.

Integreerimise eesmärgil rääkisid õpetajad rühma lastega, kes nende rühma oli peagi saabumas. Nad valmistasid lapsi ette selleks, et uusimmigrantlaps võib erineda oma väljanägemiselt, pärineb teiselt maalt, kus on teine emakeel ja ta ei pruugi osata eesti keelt. Lisaks oldi arvamusel, et uusimmigrantlapse kohanemiseks tuleb anda aega, kus ta saab jälgida rühmategelusi ning kohaneda päevakavaga, seejärel hakata tasapisi teda tegevustesse kaasama.

Õpetaja isiklik suhtumine uusimmigrantlastesse ja nende peredesse oli peamiselt positiivne ning samasugune nagu eestikeelsetesse rühma lastesse. Ühel juhul oli õpetaja meelestatud negatiivselt, kuna ta ei tulnud toime uusimmigrantlapsega suhtlemisel ning laps oli agressiivne. Heckmann (2008) toob välja, et õpetaja ootused lapse suhtes võivad saada tõelisuseks, kuna õpetaja ootab ühelt lapselt rohkem ja teiselt vähem, mõjutades sellega lapse sooritusvõimet. Märka et al. (2009) nendib aga, et õpetaja peab suhtuma uusimmigrantidesse positiivselt ja sõbralikult, mille toel saab laps lihtsamini rühma integreeruda.

Õpetajatel esines hirne seoses uusimmigrantlaste rühma saabumisega. Kardeti keelebarjääri ja seda, et neil pole võimalik suhelda ühises keeles. Samuti kardeti nende laste

sotsiaalse ja kultuurilise tausta erinevusi.

Uusimmigrantlaste rühma saabumise aeg oli väga lühike, 1-2 päeva või 1-2 nädalat, nende tuleku soovist teada saamisest. Leiti, et see aeg ei ole piisav nende laste vastuvõtmise jaoks, kuna puudub ajaline ressurss ettevalmistuste tegemiseks. Kinkar et al. (2011) nendib, et need lapsed saavad sageli vähese etteteatamisega ning õpetaja peab väga kiiresti uue olukorraga kohanema.

Teisele uurimisküsimusele „Kuidas toetavad lasteaiaõpetajad enda arvates uusimmigrantlaste arengut?“ saadi õpetajate intervjuudest vastuseks, et õpetajad kasutavad nende laste õpetamisel lasteaias kättesaadavaid visuaalseid- ja pildilisi õppevahendeid. Ise nad spetsiaalseid õppevahendeid uusimmigrantlastele ei tee. Märka et al. (2009), Rannut (2003) ning Taal (2016) leiavad, et visuaalsed õppevahendid toetavad lapsele antavate korralduste ja juhtnööride mõistmist. Selle pärast võiks selliste õppevahendite valmistamisse panustada.

Lasteaiaõpetajad ei osanud väärtustada uusimmigrantlaste emakeelt, kuna nad ei osanud seda võõrkeelt. Oldi ühisel meelel, et uusimmigrantlapse emakeelt peaksid toetama lapsevanemad. Märka et al. (2009) sõnul on lasteaiaõpetaja ülesandeks rühma lastes kujundada hoiakut ja avardada nende maailmavaadet teistest kultuuridest pärinevate inimeste suhtes. Veel lisab ta, et õpetaja peab väärtustama erinevaid keeli ja kultuure nii, et see jõuaks lasteni. Lunjova & Maiberg (2012) leiavad, et eestikeelest erineva keelega laste vanemate ülesandeks on anda lastele edasi oma kodumaa kultuuri ja traditsioone, aidates seeläbi lapsel oma juurtega sidet hoida. Lapse perekonna jaoks on oluline, et nende laps omandaks lasteaias kohaliku keele (Lunjova & Maiberg, 2012; Rannut, 2004), tutvub kohalike kommetega (Lunjova & Maiberg, 2012), kuid veel peavad nad oluliseks ka lapse emakeele arendamist (Rannut, 2004). Lasteaiaõpetaja ülesandeks on selgitada lapsevanemale lapse emakeele arengut puudutavaid küsimusi ning välja selgitada lapsevanema ootused emakeele osas (Märka et al., 2009).

Nagu eelpool mainitud puudus õpetajatel enamasti uusimmigrantlaste vanematega ühine suhtluskeel, aga kui vestlusesse oli võimalus kaasata võõrkeele vahendaja, sai õpetaja ja lapsevanemate koostööl toetada uusimmigrantlaste rühmaellu sisseelamist. Rannut (2004) leiab, et lapsevanemad tahavad tunda end austatult olenemata enda kultuurilisest taustast. Õpetaja ja lapsevanema koostöö on uurimmigrantlaste arengu jaoks vajalik ning keeleprobleem ei tohiks jääda takistavaks teguriks (Pajupuu, 2000).

Uusimmigrantlastega toimus suhtlemine eesti keeles ja kõnet toetati žestikuleerides. Baker'i (2005) sõnul tuleks suhelda erineva emakeelega lastega, vaid ühes keeles ja mitte kasutada tema emakeelseid sõnu. Respondendid kasutasid enda sõnul ka pildimaterjali, et sel viisil suulist kõnet toetada ja uusimmigrantlastele end arusaadavamaks teha. Nad kõnelesid nende lastega aeglasema kõnetempoga, kasutasid lühikesi lauseid ja rohkelt kordusi. Õpetajad jälgisid, et uusimmigrantlastega kõneledes oleks neil omavaheline pilkkontakt. Uuri ja Taal (2016) on jõudnud sama tulemuseni õpetajate kõnelemise osas.

Õpetajad kohandavad õppetegevusi uusimmigrantlastele jõukohasemaks, lähtudes nende eesti keele arengust ja eripäradest. Nad peavad oluliseks, et õpitegevus ärataks uusimmigrantlastes huvi õpitava vastu. Õpitegevuste läbiviimisele ja uusimmigrantlaste juhendamisele kulub õpetajal rohkem aega, mistõttu võivad teised rühma lapsed kannatada. Uusimmigrantlapsed nõuavad õpetajalt rohkem individuaalset tähelepanu, kui eestikeelsed lapsed. Märka et al. (2009) on samal seisukohal, et need lapsed nõuavad lasteaiaõpetajalt rohkem tähelepanu ja kannatlikkust. Õpetajad tegelevad uusimmigrantlastega individuaalselt õhtupoolisel ajal. Nad jälgivad, et need lapsed ei tunneks end tõrjutuna ja ei hoiaks omaette. Selle ilmnemisel pakuvad nad ise uusimmigrantlastele välja erinevaid tegevusi ja mängu, mängivad nende lastega ise või suunavad teised rühma lapsed temaga mängima.

Õpetajad arvestavad enda sõnul uusimmigrantlaste eripäradega, mis tulenevad nende erinevast kultuurist, keelest ja sotsiaalsest taustast. Uusimmigrantlapsed mõjuvad uuringus osalenute ütluste kohaselt üldiselt lasteaia töötajatele, rühma lastele ja nende vanematele positiivselt, rikastavalt ja silmaringi avardavalt. Ka Berišvili (2014) jõudis oma uuringus sellisele tulemusele.

Õpetajad pakkusid välja mõtteid, mis võiksid muuta uusimmigrantlaste õpetamist tõhusamaks. Nende mõteteks oli tugiisiku kaasamine, spetsiaalne koolitus uusimmigrantlaste õpetamise jaoks. Veel tekkis neil mõte, et nende arvates sobiks uusimmigrantlaps paremini võõrkeelsesse rühma, kus on erinevate emakeeltega lapsed ja teadlikumad õpetajad ning spetsialistid, kes oskavad neid lapsi arendada. Eestis on täheldatud mujalt saabunud laste õpetamisega mitmeid probleeme, mille põhjused seisnevad õppeasutuste vähesest kogemusest nende laste õpetamisel (Integratsiooni ja Migratsiooni..., 2016). Õpetajad arvasid, et selliseid spetsiaalseid koolitusi, mis käsitlevad uusimmigrantlaste õpetamist sügavuti tuleks läbi viia

lasteaedades, kaasates kõiki õpetajaid. Probleemi tajutakse lasteaias alles siis, kui uusimmigrantlaps on juba kohale jõudnud (Integratsiooni ja Migratsiooni..., 2016) ja tõenäoliselt ei ole enam ettevalmistusteks aega.

Kokkuvõttes võib öelda, et vaatamata tekkinud hirmudele ja probleemidele suhtuvad intervjuueeritavad õpetajad positiivselt väljakutsesse, kui rühma tuleb uusimmigrantlaps. Arvatakse, et oma olemasolevate teadmiste ja kogemuste ning juurdehangitava info najal ollakse valmis võõrast kultuurist, eesti keelt mitteoskavate lastega töötama ja neid meie kultuuriruumi integreerima.

4.1. Uurimistöö praktiline väärtus ja piirangud

Minu uurimistööst võiks kasu olla lasteaiaõpetajatele, kelle rühma on tulemas uusimmigrantlapsi, kuna see annab ülevaate sellest, millistest aspektidest võiks lähtuda nende laste õpetamisel. Samuti võiks see pakkuda huvi Tartu Linnavalitsuse alushariduse osakonnale kui ka Pagulasabile, andes neile ülevaate Tartu lasteaiaõpetajate valmisolekust uusimmigrantlastega töötamisel ning andes ka mõtteainet, kuidas võiks muuta nende laste õpetamist lasteaias tõhusamaks.

Käesoleva töö autor näeb oma töös mitmeid piiranguid. Üheks piiranguks peab autor uuritavate vähesust. Samuti on üheks piiranguks andmete kodeerimine peamiselt ainuisikuliselt ning käsitsi, kuna seetõttu võivad tulemused olla esitatud subjektiivsest vaatenurgast. Vähesel määral kasutati kodeerimisel juhendaja abi. Piiranguks on ka vähene uurimispäeviku kasutamine ning selle välja jätmine analüüsimisel. Veel peab autor piiranguks vähese kirjanduse läbitöötamist vajaliku võõrkeeleoskuse puudumise tõttu. Piiranguks on ka töö kirjutamiseks planeeritud ajakavast mitte kinni pidamine.

Vaatamata töö mõningatele puudustele sai töö autor hindamatuid teadmisi ja kogemusi uusimistööd kirjutades ja läbiviies. Need teadmised aitavad tal tulevikus kavandatavaid uurimistöid teha teadlikumalt ja paremini.

5. Tänusõna

Soovin tänada lasteaiaõpetajaid intervjuudes osalemise ja bakalaureusetöö valmimisele kaasaaitamise eest ning kõiki, kes uuringu läbiviimisele panustasid. Tänan Liinat, kes oli abiks töö vormistamisel ja Nelet, kes abistas võõrkeelse materjali tõlkimisel.

6. Autorluse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö, ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Allkiri:

Kuupäev:

Kasutatud kirjandus

- Asser, H., Hannust, T., Kasemets, L., Rahnu, L. (2013). *Uusimmigrantõpilaste õpiedukuse ja haridusvõimaluste uuring. Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja sotsiaalne toimetulek Eesti üldhariduskoolis*. Tallinn: Kirjastus Mindpark.
- Baker, C. (2005). *Kakskeelne laps. Kakskeelsuse käsiraamat lapsevanematele ja õpetajatele*. Tartumaa: El Paradiso.
- Berišvili, K. (2014). *Tartu linna lasteaiaõpetajate ja uusimmigrantidest lapsevanemate arvamused koolieelikute toimetulekust ja selle toetamisest lasteaias*. Publitseerimata magistritöö. Tartu ülikool.
- Eesti Hariduse Infosüsteem. (2016). *Õppeasutuste ja õppurite kohta käiv statistika tabeli kujul (uuendatud 04.08.2016)*. Külastatud 22. Detsembril. 2016, aadressil <https://www.hm.ee/ehis/statistika.html>.
- Eesti statistika kvartalikiri. (2016) *Residentsuse indeks ning selle rakendamine loendusel ja rahvastikustatistikas* (41). Tallinn: Statistikaamet.
- Fierro-Cobas, V., Chan, E. (2001). Language development in bilingual children: A primer for pediatricians, *Contemporary Pediatrics*, 18(7), 79-98.
- Hallap, M. (2008). Eesti keel teise keelena. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 193-197). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Haridus ja teadusministeerium. (2017). Külastatud 27.jaanuaril. 2017, aadressil http://www.haridussilm.ee/?leht=alus_yld_1.
- Heckmann, F. (2008). *Education and migration strategies for integrating migrant children in European schools and societies* (28). Külastatud aadressil <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/education-and-migration-pdf>.
- Helemäe, J. (2015). Eesti haridussüsteem kaasava keskkonna venekeelsete noorte vaatevinklist. *Eesti inimarengu aruanne 2014/2015* (86-92). Külastatud aadressil <http://www.kogu.ee/wp-content/uploads/2015/06/EIA-2015.pdf>.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Häidkind, P. (2008). Erivajadustega lapsed lasteaias. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (198-199). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Ilves, K. (2013) Laps hariduses ja noorsootöös. *Laste heaolu* (84- 85). Tallinn: Statistikaamet.
- Integratsiooni ja Migratsiooni sihtasutus. (2016). Külastatud 17.mail, 2016, aadressil <http://www.meis.ee>.
- Kalmus, M., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Teksti- ja diskursusanalüüsimeetodid. Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>.
- Kasemets, L.(2007). *Uusimmigrandid Eesti haridusasutuses. Uuringuaruanne*. Tallinn: Uniprint AS.
- Kirsipuu, P. (2005). Lapse kõne arengu eeldused ja ohud. *Kaasaegseid meetodeid lasteaias õppe ja kasvatustöös* (5). Tea ja toimetaja, nr 28. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Koiduaru, E. (2014). *Õpetajate arvamused muukeelse lapse koolivalmidusest ja keelelisest toetamisest Tartumaa lasteaias näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Koolieelse lasteasutuse seadus* (2016). Külastatud 16.05.2017, 2017, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/130122015022>.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* (2011). Külastatud 24.oktoobril, 2016, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>.
- Krusell, S. (2009). Kogumiku aluseks olevad andmed ja immigrantrahvastiku üldiseloomustus. K. Põder (Toim). *Immigrantrahvastik Eestis* (6-9). Tallinn: Statistikaamet.
- Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L. & Voltein, E. (2006). *Õppematerjal koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täiendkoolituseks*. Tartu: Atlex.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Lehes, I. (2015). *Muukeelsete laste keelekasutuse ja selle toetamise jälgimine eestikeelses lasteaias mänguliste tegevuste käigus*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool
- Leiwo, M. (1993). *Lapse keeleline areng*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Lindberg, I. (2007). *Multilingual education: a Swedish Perspective*. Külastatud aadressil <http://srii.org/content/upload/documents/66f9f6e9-c2d7-47ab-8b37-c37c6fb1471a.pdf>.

- Lunjova, N. & Maiberg, L. (2012). Mitmekultuuriline lasteaed. K. Henno (Toim), *Meie mitmekultuuriline lasteaed* (9-18). Tartu: Atlex.
- Lõimuv Eesti 2020* (2014). Külastatud aadressil
http://www.kul.ee/sites/kulminn/files/arengukava_loimuv_eesti.pdf.
- Malozjomov, M. (2013). *Klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Marjapuu, G. (2013). *Tartu lasteaiaõpetajate arvamused kakskeelset last toetavast keelekeskkonnast*. Publitseerimata bakalaureuse töö. Tartu Ülikool.
- Märka, M. & Kuuspalu, K., (2009). Eesti keel kui teine keel. E. Kulderknap (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevusse valdkonnad* (lk 52-64). Riiklik Eksami ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium.
- Märka, M., Kuuspalu, K., & Soll, M. (2009). Erinevad keele- ja kultuurirühmad. E. Kulderknap (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldamine* (lk43-50). Riiklik Eksami ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium.
- Nellis, E. (2013). *Valga lasteaiaõpetajate arvamused muukeelsete laste tegevustesse kaasamisest ning sotsiaalsete oskuste arendamisest eestikeelse õppekeelega rühmas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Nugin, K. (2008). Laste arengu hindamise põhimõtetest. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 141-143). Tartu: TÜ kirjastus.
- Nugin, K. (2013). *Üldõpetuse rakendamine lasteaias*. Tartu: Atlex.
- Pajupuu, H. (2000). *Kuidas kohaneda võõras kultuuris*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Peterson, T. (2009). Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse korraldamine. *Õppe ja kasvatustegevuse korraldus* (16-27). Tallinn: Kirjastus Studium.
- Rannut, Ü. (2003). *Mitteverbaalsed strateegiad ja keeleline rikastamine teise keele õppes*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Rannut, Ü. (2004). Uusimmigrantide intergreerimine koolis. *Uusimmigrandid meie ühiskonnas ja haridussüsteemis. Astu sisse! Käsiraamat*. Tallinn: Kirjastus Ilo.

- Saidla, M. (2015). *Eestikeelse kooli II kooliastme eesti keele õpetajate arvamused muukeelseid õpilasi toetavast keelekeskkonnast*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Statistikaamet. (2016). Külastatud 28. oktoobril. 2016, aadressil http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Rahvastik/01RAHVASTIKUNAITAJAD_JA_KOOSSEIS/01RAHVASTIKUNAITAJAD_JA_KOOSSEIS.asp.
- Statistikaamet. (2017a). Külastatud 15. jaanuaril. 2017, aadressil <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Dialog/varval.asp?ma=IR52&ti=15%2D74%2DAASTANE+ESIMESE+P%D5LVKONNA+IMMIGRANTRAHVASTIK+SOO+JA+EESTISSE+ELAMA++ASUMISE+PEAMISE+P%D5HJUSE+J%C4RGI&path=../Database/Sotsiaalelu/15Tooturg/030Immi-grantrahvastik/&lang=2>.
- Statistikaamet. (2017b). Külastatud 27. jaanuaril. 2017, aadressil <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Sotsiaalelu/05Haridus/02Alusharidus/02Alusharidus.asp>.
- Taal, A-L. (2016). *Tartu linna lasteaiasõpetajate kirjeldused oma töö eripäradest kakskeelsete lastega rühmas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Tuul, M., Kirbits, K., & Kinkar, V. (2011). *Meie mitmekultuuriline lasteaed*. Külastatud aadressil http://www.meis.ee/raamatukogu?book_id=242.
- Uusimmigrantide lapsed Eesti hariduses. Hariduspoliitilised põhimõtted ja hariduskorraldus*. (2004). Tartu: Haridus- ja teadusministeerium
- Vabariigi Valitsus. (2017). Külastatud 15. jaanuaril. 2017, aadressil <https://valitsus.ee/et/pagulased#pagulasedeestis>.
- Veisson, M & Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (5-15). Tartu: Kirjastus Studium.
- Vesely, C. K., Ginsberg, M. R. (2011). *Exploration of the Status of Services for Immigrant Families in Early Childhood Education programs* (34). Retrieved from http://www.naeyc.org/files/naeyc/Vesely_Immigrant.pdf.
- Õpetaja koolituse raamnõuded (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122032011015>.

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu
Ülikool. Külastatud aadressil

http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?seque.

Õpetaja kutsestandard tase 6 (2013). Külastatud aadressil

<http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494424/pdf/opetaja-tase6.1.et.pdf>.

Lisa 1. Valik intervjuu küsimusi

Milliseid teadmisi on lasteaiaõpetajal vaja, et õpetada immigrantlast?

Millist informatsiooni Te vajasite/vajate/vajasite immigrantlapse kohta, kes tuli/on tulnud/tuli teie rühma ja kust te seda infot otsisite/otsiksite/otsisite? Mille jaoks te seda informatsiooni vajasite/vajaksite?

Millest lähtute/lähtuksite/lähtusite võõra kultuurilise tausta ja kodukeelega lapse arengu hindamisel?

Kuidas toimub/toimuks/toimus immigrantlapse arengu hindamine, milliseid vahendeid selleks kasutate/ kasutaksite/kasutasite?

Kuidas selgitada välja immigrantlapse eripärad. Kas on see Teie jaoks oluline?

Kuidas Te suhtlete/suhtleksite/suhtlesite immigrantlapsega, kui te ei oska/oskaks/osanud tema emakeelt?

Kuidas Te räägite/räägiksite immigrantlapsega eesti keeles võrreldes eestikeelsete lastega? Kas muudate/muudaksite kõnetempot, harjumuspäraseid väljendeid, lausepikkuseid?

Mida Te teete/teeksite/tegite immigrantlapse rühma integreerimise jaoks? Mis mõjutab/võiks mõjutatada/mõjutas immigrantlapse intergreerumist rühma?

Lisa 2. Väljavõte kodeerimisest

1. **Uusimmigrantlaste õpetamisega kaasnevad kitsakohad**

- keelebarjäär
- suurema rühmale vajalikud
- suurema ajakala õppeisik planeerimisel ja läbiviimisel
- abi- või nõu vajadus (spetsialistidelt, juhustelt, KOV)
- **temperament**

2. **Õpetajate valmisolek**

- teadmiste püüdmine (teistest kultuuridest ja nende eripäradest)
- õpetaja oskused (individuaalne lähenemine, märkimine, sobiva õpikeskkonna loomine, rühma integreerimine)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)

3. **Uusimmigrantlaste toetamine**

- õppevahendid (visuaalsed- ja mittedisainid)
- võõra kultuuri ja -emakeele väljastamine
- koostöö lapsevanemaga
- individuaalne töö uusimmigrantlastega
- eripäradega arvestamine õppeisik planeerimisel ja arengu hindamisel (ind. arenduskava)
- **mitteolene vahendid**
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)

5. **Õpetajale vajalikud mõtted, mis muundavad**

- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)

6. **Uusimmigrantlaste areng**

- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)
- **õpetajate** (nõukogu, kultuurilise immigratsioonise, või künkretseesse lapsesse ja ta peresse)